

Título: La recompensa del esfuerzo.

Implicación educativa y efectos en la motivación hacia el estudio en los jóvenes inmigrantes de origen dominicano residentes en Nueva York y en Barcelona

II Premio Santo Padre Rubio para Avances en el Conocimiento de la Inmigración

2014

Autora: Rosalina Alcalde Campos

Introducción

El estudio de la (des)igualdad de resultados académicos del alumnado de origen extranjero resulta fundamental por el hecho de que el fracaso escolar es una de las primeras situaciones donde una persona se ve marginada en la vida social. Numerosas investigaciones y estudios realizados sobre esta cuestión ponen de manifiesto que, en general, los alumnos que pertenecen a grupos étnicos minorizados o son de origen inmigrante presentan reiteradamente peores resultados académicos que los alumnos autóctonos o que forman parte de los grupos culturales hegemónicos (Husén 1992; Padilla, González, 2001; OCDE / UNESCO, 2003, Portes, McLeod, 1999; Portes y Rumbaut, 2001; Aparicio y Tornos, 2006, entre muchos otros).

Desde la sociología de la educación -y en particular desde las teorías de la reproducción cultural y social- se señalan diferentes elementos propios del sistema escolar y del entorno sociofamiliar que inciden de manera más o menos directa sobre el rendimiento académico. Algunos de estos factores están relacionados con los recursos subjetivos, es decir, con la autopercepción y autoestima como estudiante, con la motivación frente al estudio y con las expectativas educativas que la familia transmite a sus hijos e hijas (Carabaña, 1993).

Las investigaciones realizadas desde el ámbito de la psicología nos hablan sobre la fuerza explicativa que la familia tiene sobre el rendimiento académico. Éstas concluyen que las conductas de implicación de los padres en el proceso de aprendizaje de los descendientes tienen un mayor poder explicativo que las características de la familia en sí misma (Patrikakou, 1996; Paulson, 1994, González Pineda (et al) 2002). Se entiende por conductas de implicación parental el grado de interés, compromiso y apoyo que los padres manifiestan y desarrollan acerca del proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas. La implicación parental ejerce un efecto positivo en la motivación académica de los hijos y en consecuencia en el rendimiento escolar. Desde la sociología se ha investigado que las

conductas de implicación de los padres pueden estar igualmente relacionadas con aspectos como los capitales culturales (Bourdieu, 1977), las expectativas sociales y educativas (Anyon, 1981) o los modelos de socialización familiar (Robles, 2009).

En el caso de los niños y niñas cuyos padres han emigrado los contextos sociofamiliares y las relaciones intrafamiliares se ven afectados por la ausencia de los progenitores (Smith et al. 2004; Carrasco 2004 (a), (b); Lurbe y Alcalde, et al. 2007 ; Pávez 2007; Schapiro 2002; Salazar 2002; Suárez-Orozco 2003; Alcalde 2010, 2011). También se ve afectada la implicación parental en la educación (Herrera y Carrillo, 2009; Pedone 2008; Sorensen 2004). En este sentido, un hecho particular que presentan los hijos e hijas de padres que emigran es que, tal como se ha demostrado en diversas investigaciones tanto en EE.UU. como en España (Rosseau 2001; Schapiro 2002; Smith 2004; Suárez-Orozco 2008, 2003, 1995; Lurbe, Alcalde 2007; Alcalde 2011, 2010; Pávez 2007; Rousseau et a. 2001) con frecuencia los menores se separan de los progenitores a edades en las que empiezan sus experiencias escolares. Por lo que la ausencia de las figuras maternas y / o paternas se produce durante el período en que se fijan las pautas que pueden garantizar la autorregulación de los estudios y la motivación hacia estos. Por ello en **esta investigación hemos querido analizar hasta qué punto y de qué modo la implicación parental se ve afectada por la emigración de los padres**. En particular las de las familias dominicanas, tomando como referente a las madres.

Hipótesis de trabajo

Inicialmente se consideró como **hipótesis principal** de trabajo que en el caso de las familias dominicanas inmigrantes con experiencias de separación esta circunstancia podría debilitar las formas de implicación parental, traducándose esto en una autopercepción negativa como estudiantes por parte de los hijos, en una baja motivación hacia el estudio y en peores resultados académicos.

Esta hipótesis se planteó al considerar que existen una serie de elementos que consiguen estimular a los hijos ante el estudio: la atención, el apoyo y la ayuda en las tareas escolares, el interés por el trabajo escolar, la expresión de satisfacción por los resultados, reforzar y recompensar los éxitos y el apoyo ante situaciones adversas. Igualmente relevante resulta la transmisión de pautas y hábitos de responsabilidad como elementos que ayudan a la autorregulación del estudio (Molero 2003; Martínez González 1995). Tanto la motivación como la autorregulación influyen positivamente en el rendimiento académico (González-Pineda 2002).

Encontramos múltiples enfoques, teorías y perspectivas sobre el estudio de la motivación. No obstante todos ellos coinciden en definirla como "el conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta (por ejemplo, Good y Brophy 1983; Beltrán 1993). En el ámbito educativo la motivación entre los estudiantes se ve influenciada por las percepciones que el sujeto tiene de sí mismo, de las tareas que realizará, de las actitudes, intereses y expectativas y de cómo se imagina y configura sus propias metas. Estas variables, a su vez están influenciadas por el propio contexto social y sociofamiliar. En consecuencia, la implicación parental afecta positivamente a la autopercepción, ésta a la motivación y la autor regulación del estudio y a su vez al rendimiento educativo.

No obstante, los resultados demuestran que en los casos analizados esta hipótesis no se cumple debido a las estrategias desarrolladas por las madres dominicanas que consiguen crear espacios transnacionales de socialización familiar y de implicación educativa. Dichas estrategias tienen que ver con la reorganización del cuidado de los hijos una vez emigran las madres dominicanas y con la generación de espacios transnacionales de transmisión de normas, valores y afecto.

Objetivos

El objetivo principal de la investigación fue analizar los factores subjetivos externos al sistema educativo que inciden en el rendimiento académico, a saber, los relacionados con la autopercepción y motivación hacia el estudio originados por la implicación parental.

Objetivo específico 1. Analizar la implicación parental educativa de las madres inmigradas dominicanas durante la etapa de separación, estando ellas en Nueva York y Barcelona y sus hijos en República Dominicana.

Objetivo operativo 1.1. Analizar la atención al estudio.

Objetivo operativo 1.2. Analizar el apoyo parental y la ayuda en el estudio y las tareas escolares.

Objetivo operativo 1.3. Analizar el interés por el trabajo escolar.

Objetivo operativo 1.4. Analizar la expresión de satisfacción por los resultados.

Objetivo operativo 1.5. Analizar el refuerzo y recompensa de los logros junto con el apoyo ante situaciones adversas.

Objetivo operativo 1.6. Analizar la proporción a los hijos de un modelo de responsabilidades.

Objetivo operativo 1.6. Analizar la transmisión de pautas y hábitos de responsabilidad

Objetivo específico 2. Analizar los efectos de la implicación parental en la autopercepción, motivación, regulación del estudio y en el rendimiento escolar de los hijos durante la separación resultante de la emigración de la madre.

Objetivo operativo 2.1. La organización del tiempo de estudio.

Objetivo operativo 2.2. Analizar los resultados académicos y los niveles educativos alcanzados.

Objetivo operativo 2.3. Las expectativas educativas y sociales.

Método

Esta investigación cualitativa basada en el estudio de casos, financiada por el *Institut d'Estudis Catalans* y el *Dominican Studies Institute de City University of New York*, se llevó a cabo entre el año 2011-2012, concentrándose el trabajo de campo entre los meses de junio-septiembre de 2011. En una primera fase se elaboraron 12 entrevistas en Barcelona (junio-agosto); mientras que en un segundo momento se llevaron a cabo 16 entrevistas en la ciudad de Nueva York (septiembre).

Se optó por una perspectiva del espacio intensiva al seleccionar a nuestros entrevistados entre los residentes del municipio Barcelona y su área metropolitana y los residentes en Nueva York, fundamentalmente Manhattan. La elección de ambas ciudades se debió a la concentración del colectivo de inmigrantes de origen dominicano en dichas localidades en ambos países.

La focalización del análisis entre el colectivo dominicano responde a que estudios realizados en los EE.UU demuestran que éste es el grupo latino con más representación en los estudios superiores en el estado de Nueva York (Hernández, Stevens-Acevedo, 2004). A pesar de que también es el grupo de inmigrantes latinoamericanos de primera generación que presenta los capitales económicos y culturales más bajos de la comunidad latina (Hernández, 2000). La inmigración dominicana en la ciudad de Nueva York tiende además a concentrarse en determinadas barriadas de la isla de Manhattan caracterizadas por la presencia de población pobre -Washington Heights, Harlem-. Estos barrios concentran además familias de diversos orígenes étnicos, muchas de ellas con bajos capitales culturales y económicos. La concentración urbana de estos perfiles sociales tiene su reflejo inmediato en la composición del alumnado de las escuelas a las que acuden los niños y niñas dominicanos (Bartlett, García, 2011).

En el caso español, está aún muy poco estudiado el comportamiento del alumnado de origen dominicano, si bien los datos muestran una tendencia a reproducir las trayectorias académicas y

sociales de la clase obrera española (Apario, Tornos, 2006). Por todo ello decidimos contrastar un grupo de familias residentes en Nueva York con otro residente en el área metropolitana de Barcelona.

▪ Muestra, técnicas de recogida de la información y explotación de los datos

Escogimos el núcleo familiar como unidad de análisis considerando la existencia de lazos de parentesco (madre, hijo/a). Seleccionamos familias inmigrantes dominicanas con hijos reagrupados entre los 14-18 años en España; mayores de 18 años los residentes en Nueva York con experiencias de escolarización en el país de inmigración. Como técnica de recogida de datos se optó por la combinación de la entrevista dirigida y la aplicación simultánea de un cuestionario. Dado el volumen de variables e indicadores que incluía el estudio respecto a actividades de implicación parental, el cuestionario con preguntas cerradas y opciones de respuesta concretadas facilitó enormemente la recogida de indicadores. De esta manera se elaboraron las entrevistas aplicando un guión y un cuestionario, en el que las entrevistadoras plantearon preguntas cerradas con diferentes opciones de respuesta y preguntas abiertas a partir de las cuales se recogieron las percepciones y discursos sobre algunas de nuestras variables de estudio. La recogida de datos a través del cuestionario permitió un tratamiento de las frecuencias en las respuestas y la identificación rápida y clara de indicadores. Por su parte, el análisis discursivo y cualitativo posibilitó la contextualización y significación de la información dada por nuestros entrevistados y entrevistadas. El análisis se elaboró en base a las categorías diseñadas previamente en nuestro modelo de análisis

Cuadro I. Perfiles de los entrevistados.

Lugar de residencia	Madre	Nivel estudios finalizados madre	Hijo / a	Sexo	Edad	Años separación madre	Edad separación	Cuidador	Edad llegada BCN/NY	Nivel estudios finalizados
BC N	Angi	Bachillerato	Bebe	H	17	3	9	Tía	12	3º ESO (continúa cursando 4º ESO)
BC N	Rita	Primarios	Luna	M	14	4	4	Abuelos, tíos.	13	2º ESO (continúa cursando 3º ESO)
BC N	Flor	Bachillerato	Johanna	M	17	2	7	Abuelos	9	1º Bachillerato (continúa estudiando 2º de Bachillerato)
BC N	Marbelys	Universitarios	Gael	H	17	5	7	Tíos	14	Bachillerato (continúa cursando)

										Ciclo de Grado Superior)
BC N	Astrid	Secundarios	Junior	H	17	2	15	Padre	16	4 ° ESO (debe repetir curso)
BC N	Sol	Bachillerato	Jaquelin	M	15	6	3	Abuela	9	4 ESO (continúa estudiando Bachillerato)
NY		Universitarios	Alicia	M	28	3	9	Abuela	12	Universitarios. (BS)
NY	Mónica	Secundarios	Patricia	M	29	7	2	Abuela, tía.	9	Universitarios. (BS) (BS)
NY	Lorenza	Secundarios	J.Reyes	H	32	1,5	9	Cuidadora contratada	11	Universitarios. (BS) (BS)
NY	Marisa	Primarios	China	M	35	4	9	Amiga de la madre	14	Universitarios (BS + M)
NY	Marta	Bachillerato	Omar r	H	19	3	13	Tía.	16	12 ° Grado (HS)
NY	Lidia	Bachillerato	Isaac	H	24	2	7	Cuidadora contratada	9	Universitarios.
NY	Juana	Universitarios	Neli	H	20	9	4	Abuela	13	9 Grado (JS)
NY	Marina	Bachillerato	Flor	M	39	8	Nc	Tíos.	16	Universitarios. (BS+M) (BS + M)

Fuente: Elaboración propia.

Marco teórico

▪ La implicación parental: efectos en la motivación y en el rendimiento escolar.

Desde la sociología de la educación las características socio-familiares se han convertido en una de las principales líneas de investigación acerca de la (re) producción de desigualdades educativas. Dentro del denominado ambiente o clima familiar se pueden incluir numerosas características, algunas de ellas relacionadas con la clase social (expectativas frente al destino social y profesional, acceso a recursos educativos, condiciones de vida, nivel de estudio de los padres, etc.); otras con la participación e implicación de los padres en la educación de sus hijos (Bronfenbrenner, 1989). Dentro de los que se consideran factores externos de carácter sociofamiliar que influyen en el rendimiento académico, encontramos una serie de elementos que inciden de manera directa en la experiencia escolar, como son los capitales económicos y culturales de los padres (Carabaña, 1993;

Bourdieu, Passeron 1977). Por otra parte, la sociología de la educación ha demostrado que estos aspectos estructurales influyen a su vez en el tipo de implicación de los progenitores.

Como señala Zaira Robles (2009), los estudios realizados en el ámbito de la importancia del entorno familiar evidencian el impacto de las prácticas parentales sobre el comportamiento de los niños. Algunos autores apuntan que la presencia de una pobre supervisión, métodos de disciplina severos y erráticos y una baja implicación en las actividades del niño, pueden ser considerados factores de riesgo de desarrollo de los primeros problemas de conducta externalizante. Prosigue la autora indicando que en la actualidad los estudios consideran como las más relacionadas con los problemas de conducta externalizantes las prácticas parentales laxas o inconsistentes, restrictivas, punitivas, caracterizadas por una baja supervisión y por la carencia en el empleo de normas claras y adecuadas a la edad de los hijos. También han sido relacionados con el desarrollo de estas primeras dificultades conductuales, la ausencia de refuerzo positivo, la sobre-reacción ante la mala conducta y el empleo de castigo físico.

Los estudios sobre rendimiento escolar de los estudiantes de origen inmigrante se han centrado en analizar aquellos obstáculos propios de los sistemas educativos de las sociedades de destino que impiden o dificultan el éxito en los estudios. Igualmente se ha puesto el énfasis en el análisis de las condiciones socioculturales de las familias de estos niños y niñas. Son menos frecuentes los estudios sobre el papel que la familia ejerce en las trayectorias educativas de estos jóvenes desde la perspectiva de la implicación parental y su relación con la motivación. Especialmente en el caso español¹.

Algunos de los principales elementos de implicación parental son el interés respecto de los trabajos escolares de los hijos, el grado de satisfacción o insatisfacción con el nivel alcanzado por los descendientes, el nivel y tipo de ayuda que prestan a la hora de realizar las tareas académicas en el hogar o las conductas de refuerzo por parte de los progenitores respecto a los logros de sus descendientes.

Sabemos a partir de la investigación acumulada (González-Pineda, 1997, 2002, 2003; Zimmerman, 1992) que estos factores inciden significativamente sobre el rendimiento académico de los hijos de forma indirecta a través de su incidencia sobre variables personales como son el autoconcepto y autoestima como estudiantes, el patrón típico de atribución de la causalidad sobre los éxitos y fracasos académicos particulares (p.ej. los resultados de los exámenes), así como su competencia aptitudinal para los aprendizajes.

¹ En el caso estadounidense vale la pena señalar el trabajo de Edna Alfaro (2006) donde se analiza la relación entre el apoyo escolar recibido por padres y madres y la motivación académica del alumnado latinoamericano en los EE.UU.

En el caso de los niños y niñas cuyos padres han emigrado los contextos sociofamiliares y las relaciones intrafamiliares se ven afectados por la emigración de los progenitores (Smith et al. 2004; Carrasco 2004 (a), (b); Lurbe y Alcalde, et al. 2007 ; Pávez 2007; Schapiro 2002; Salazar 2002; Suárez-Orozco 2003; Alcalde 2010, 2011), lo que incluye la implicación parental en la educación (Herrera y Carrillo, 2009; Pedone 2008; Sorensen 2004). Un hecho particular que presentan los hijos e hijas de padres que emigran es que, tal como se ha demostrado en diversas investigaciones tanto en EE.UU. como en España (Rosseau 2001; Schapiro 2002; Smith 2004; Suárez-Orozco 2008, 2003, 1995; Lurbe, Alcalde 2007; Alcalde 2011, 2010; Pávez 2007; Rousseau et al. 2001) con frecuencia los menores se separan de los progenitores a edades en las que empiezan sus experiencias escolares. Por lo que la ausencia de las figuras maternas y / o paternas se produce durante el período en que se fijan las pautas que pueden garantizar la autorregulación de los estudios y la motivación hacia estos. Por ello en esta investigación hemos querido indagar sobre las estrategias que algunas familias dominicanas consiguen desarrollar para mantener la implicación educativa desde la distancia y conseguir motivar a sus hijos e hijas hacia el estudio.

▪ **Metas, razones para el estudio y autopercepción como estudiantes.**

Existen múltiples enfoques, teorías y perspectivas sobre el estudio de la motivación. Sin embargo, tal y como afirma González Cabanach (1996) todos ellos coinciden en definirla como “el conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta”. En el ámbito educativo la motivación se ve influenciada por las percepciones que el sujeto tiene de sí mismo, de las tareas que va a realizar, de las actitudes, intereses y expectativas y de cómo se imagina y configura sus propias metas. Estas variables, a su vez están afectadas por el propio contexto social y sociofamiliar lo que incide en las formas en que los individuos construimos nuestras motivaciones.

La motivación hacia el estudio está estrechamente relacionada con el tipo de metas y objetivos académicos. A partir de la literatura especializada (González Cabanach (et al) 1996) se considera que la motivación puede estar orientada al menos a cuatro tipos de metas y objetivos:

- a) Metas relacionadas con la tarea o Metas de aprendizaje.
- b) Metas relacionadas con el <<yo>> o la autovaloración o Metas de rendimiento.
- c) Metas relacionadas con la valoración social.
- d) Metas relacionadas con la recompensa externa.

Los individuos con metas de aprendizaje están interesados en la adquisición de nuevas habilidades y en la mejora de sus conocimientos, incluso en el caso de que cometan algunos errores. Por otra

parte, los sujetos con metas de rendimiento suelen estar interesados en obtener valoraciones positivas de su capacidad e intentan evitar las negativas.

Resultados

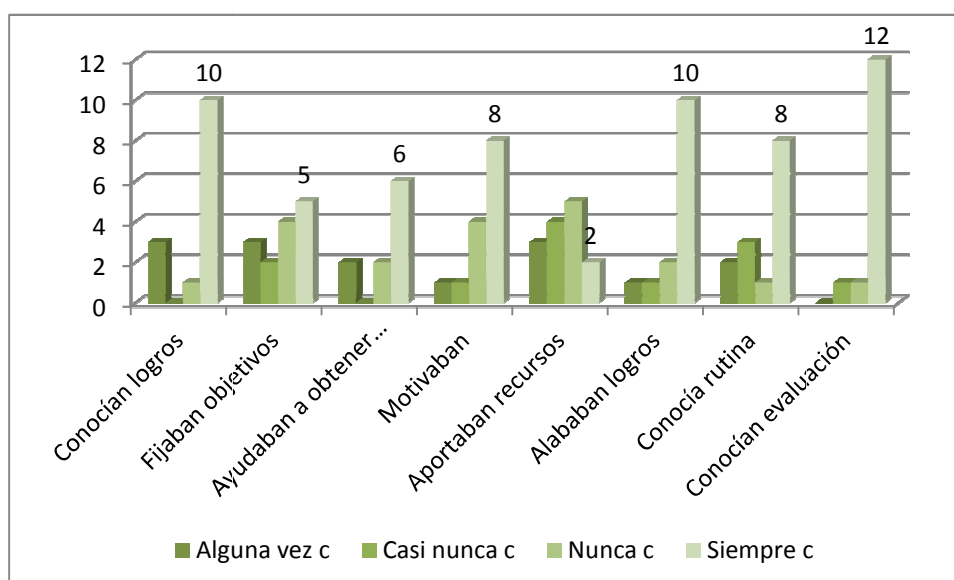
- **Sobre el objetivo específico 1: La implicación parental de las madres dominicanas desde la distancia.**

Los resultados del trabajo de campo indican que los aspectos relacionados con la experiencia escolar son aquellos sobre los que las madres dominicanas emigrantes ejercen una mayor autoridad y control durante el tiempo de separación de los hijos. Quedando éstos por lo general al cuidado de otras mujeres del entorno familiar.

Así, cuando se observó la puntuación que los hijos otorgaron a la variable << Grado de participación de cuidadores y madres en el proceso de aprendizaje durante la emigración de la madre >>, se evidenció que éstos reconocieron más implicación de las madres que de los cuidadores (la media en la valoración de las madres fue de 21,7 puntos, mientras que entre los cuidadores es de 18,2).

Del mismo modo, para todos los indicadores de implicación en los estudios, la frecuencia en la respuesta "Siempre" fue superior cuando ésta se refería a las madres ausentes. Primordialmente en relación al conocimiento de los resultados académicos, en la aportación de los recursos económicos necesarios para la educación y sobre el conocimiento de los logros académicos de sus hijos e hijas. Igualmente se apreció que las madres ejercían un alto nivel de motivación hacia el estudio (motivar, alabar) desde el país de emigración.

Gráfico1. Nivel y tipo de participación de las madres dominicanas en el proceso de aprendizaje de los hijos durante la separación. Número de respuestas. Entrevistas a madres.



Fuente: Elaboración propia

Al estudiar las actividades de implicación parental de estas madres dominicanas se reconoció un alto conocimiento de los logros, evaluación y rutinas de los hijos e hijas². Mientras que los resultados académicos se refieren a la evaluación de las materias cursadas. Ambos indicadores presentaban valores altos en el nivel de participación de las madres en el proceso de aprendizaje de los hijos durante los años en que estos estuvieron separados.

No obstante, a pesar de que la totalidad de familias entrevistadas reconocieron un alto nivel de conocimiento de los resultados y logros académicos, se hallaron diferencias en cuanto a la intensidad y estrategias para obtener esta información.

Por un lado, gran parte de las familias se mostraron de acuerdo en reconocer el contacto frecuente con los hijos y sus cuidadores a través de las llamadas telefónicas. La asiduidad de estos contactos iba desde las llamadas diarias, a las espaciadas a lo largo de la semana. En general, la información sobre los logros era obtenida preguntando al familiar o persona a cargo del menor o bien preguntando directamente a los pequeños.

En algunos casos las madres también realizaban el seguimiento escolar y de los resultados académicos a través del contacto con el profesorado del centro al que asistían los hijos. En ocasiones aprovechando las visitas a República Dominicana.

“(…)de hecho en el colegio que estaba [la hija] trabajaba de profesora una tía mía y yo llamaba y me informaba de todo. Mi tío es el subdirector del colegio o sea, que estaba informada por todos lados (risas)” (Sol, 34 años, madre, Barcelona)

En otros casos, el conocimiento de los materiales, asignaturas, actividades escolares y extraescolar era muy alto, tal y como puede apreciarse en el caso de Marbelys.

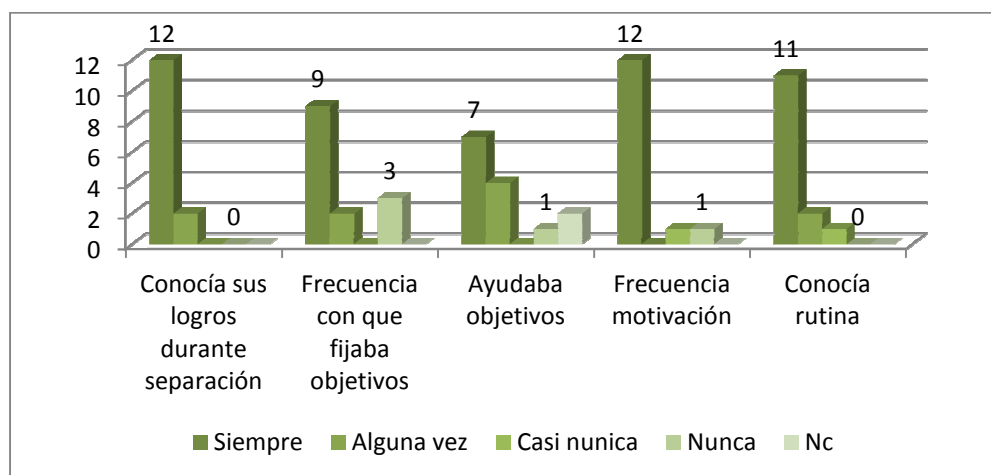
“-¿Y conocías su rutina, la relación con los profesores, el material que necesitaba...?”

-Conocía los libros siempre. Tenía la lista de los libros porque me la enviaban por fax. Conocía los libros, las editoriales, todo. Siempre me explicaba lo que hacía, yo le daba ideas para una presentación por ejemplo. Era como una profesora pero a larga distancia. Que se ayudaran también entre los hermanos, que él ayudara a la niña, la corrigiera... Yo estaba aquí pero estaba al tanto de todo. (Marbelys, 42 años, madre, Barcelona.)

² La noción de logros hace referencia tanto a los relacionados con la escuela como a los de carácter deportivo, artístico, etc.

Por otro lado, al estudiar las actividades de implicación parental que generan motivación y estimulación hacia el estudio, comprobamos que durante la separación entre madres e hijos se reconoció un alto conocimiento de los logros, evaluación y rutinas así como la alabanza de los logros.

Gráfico 2. Nivel y tipo de participación de las madres en el proceso de aprendizaje durante la separación. Número de respuestas. Entrevistas madres.



Fuente: Elaboración propia

Igualmente, el grado de satisfacción que las madres manifestaron tanto sobre la implicación que los cuidadores llevaron a cabo en los estudios de sus hijos (9 madres reconocieron que fue Muy Buena, 3 Buena y 1 Mala), como la complacencia acerca del desarrollo escolar de los hijos fue alta³ (8 madres reconocieron que este fue Bueno, 2 Muy bueno, 3 Mejorable, 1 Mala).

Objetivos y metas educativas marcados por las madres desde la distancia.

Los objetivos marcados por las madres durante el tiempo de separación estaba muy relacionados con las metas que de los hijos e hijas.

Diferenciamos dos categorías de objetivos: los orientados a que los hijos e hijas incrementen su capacidad y los dirigidos a que éstos demuestren su capacidad. Los primeros corresponden a metas de aprendizaje, mientras que los segundos a metas de rendimiento (González Cabanach 1996; De la Fuente 2002). Son las metas de aprendizaje las que más correlacionan con el éxito escolar.

³ Estos indicadores han sido medidos a partir del cumplimiento de los objetivos y metas que cada madre fija para sus hijos y que pueden ir desde “estudiar” a “sacar buenas notas”.

En los casos estudiados en esta investigación los objetivos que fijaban las madres a sus hijos eran estudiar y esforzarse para que obtuvieran un buen rendimiento escolar que les permitiera más adelante, acceder a estudios universitarios una vez reagrupados en el país de emigración, siendo esta la meta principal .

Omar: ella siempre me decía que hiciera mis tareas, pero ella nunca me dio un objetivo, creo que objetivo sería que sacara buenas notas, pero eso era todo. Como yo era tan joven no entendía términos complejos o como se dice, tareas complejas (Omar, 19 años, hijo, Estudios Universitarios, Nueva York)

Por lo general, cuando los entrevistados se referían a los objetivos educativos marcados para alcanzar estas metas, solían remitirse a objetivos a largo plazo: mejorar la situación social y laboral, tener trabajos más cualificados.... Únicamente en dos de los casos estudiados, los objetivos durante la separación se plantearon a corto plazo, tales como realizar determinadas tareas o actividades escolares.

A la luz de estos resultados podemos ratificar que prevalecen los objetivos orientados a que los hijos e hijas demuestren sus capacidades, más que a incrementarlas. Lo que se relaciona con el tipo de metas. Los individuos con metas de aprendizaje están interesados en la adquisición de nuevas habilidades y en la mejora de sus conocimientos, incluso en el caso de que cometan algunos errores. Por otra parte, los sujetos con metas de rendimiento suelen estar interesados en obtener valoraciones positivas de su capacidad, particularmente de sus padres, e intentan evitar las negativas. Esto explica que, tal y como se verá más adelante, la principal motivación para estudiar sea alcanzar la meta del título universitario para no defraudar las expectativas sociales y educativas de las madres.

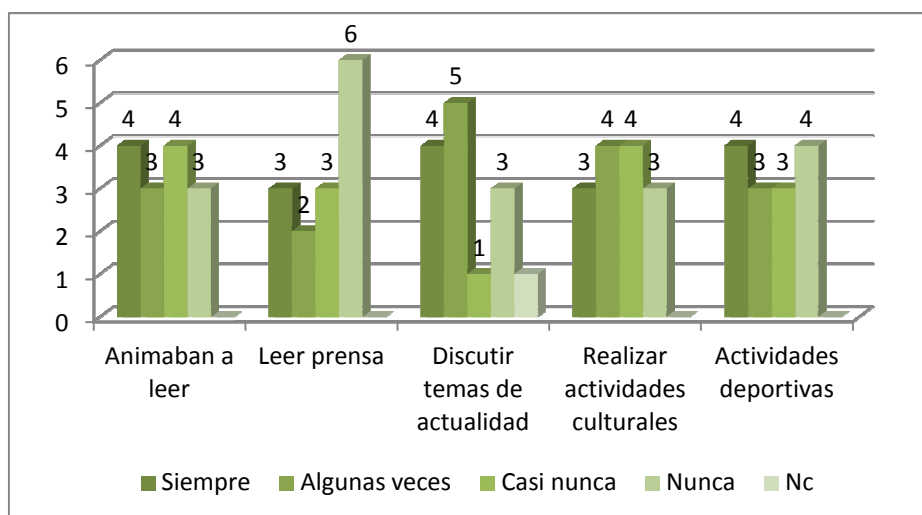
▪ **Sobre el Objetivo específico 2. Autopercepción, motivación, regulación del estudio y en el rendimiento escolar**

La motivación por el estudio transmitida por las madres dominicanas desde la distancia

Si analizamos de forma más concreta los indicadores sobre motivación orientada al interés por aprender, vemos que el nivel de estimulación hacia el aprendizaje había dado resultados muy bajos, incluso entre las madres con niveles educativos superiores. Si bien se comprueba que este tipo de estimulación aún era más baja mientras los jóvenes estuvieron a cargo de otros cuidadores durante la separación de la madre. Si consideramos que el valor más alto de estimulación estaría en 15, apreciamos en el Gráfico 3 las bajas puntuaciones halladas.

Gráfico 3. Estimulación por el conocimiento por parte de las madres. Número de respuestas.

Entrevistas hijos



Fuente: Elaboración propia

Estas formas de estimulación hacia el aprendizaje aparecen por lo general relacionadas con capitales culturales altos de los padres y madres. Por el contrario, los resultados indican que entre las familias entrevistadas predominaba un tipo de motivación más orientada a la autovaloración y la valoración social. Esto puede explicarse en parte a que gran parte de las mujeres dominicanas entrevistadas tenían capitales culturales medios y bajos.

De este modo y siguiendo la literatura especializada pueden reconocerse cuatro tipos de conductas en la implicación parental de las madres dominicanas entrevistadas que inciden en el proceso de autorregulación del estudio (Martínez-Pons 1996; Zimmerman, 2000; Gonzáles-Pineda 2002):

- a)Modelado: los hijos perciben que sus madres cotidianamente muestran motivación hacia el aprendizaje, fijan objetivos a alcanzar, utilizan estrategias para lograr dichos objetivos, revisan los resultados y ajustan el comportamiento. En este caso, estas conductas ofrecen ejemplos de autorregulación en sus diversas fases y formas para poder ser observados e imitados por sus hijos.
- b)Estimulación o apoyo motivacional. En este modelo, las madres favorecen la persistencia de los hijos ante condiciones adversas.

c)Facilitación o ayuda: cuando las madres facilitan el aprendizaje aportando recursos y medios necesarios para poder realizar un comportamiento autorregulado, por ejemplo, modos de organizarse, materiales, estrategias, otros.

d)Recompensa: cuando las madres refuerzan aquellas conductas o secuencias que impliquen algún grado de autorregulación.

En base a nuestros resultados, podemos afirmar que entre las familias estudiadas prevalecen las formas de implicación de modelado y de estimulación o apoyo motivacional.

La primera fórmula ha sido probada con los indicadores de implicación en los estudios. Mientras que el modelo de estimulación y de superación de adversidades se identifica a partir de las metas educativas y el proyecto de movilidad social ascendente para los hijos.

En este sentido, una forma de motivación que aparece prácticamente en todos los casos analizados es la basada en el logro social, en la superación y mejora de las condiciones sociales. Esta forma de motivar a los hijos e hijas hacia el estudio es ampliamente reconocida por las madres entrevistadas, al igual que sus descendientes. El proyecto migratorio de los padres alcanza su éxito cuando los hijos logran mejorar las condiciones académicas y sociales de origen. La movilidad social como objetivo de la emigración se materializa en la segunda generación. De este modo las fuertes expectativas de los padres en la educación como instrumento de movilidad social influyen en las propias expectativas de los hijos que no reconocen estudiar por que les obliguen, sino que tienen ampliamente interiorizada esta norma.

Puede así entenderse que las principales motivaciones para el estudio declaradas por los jóvenes entrevistados sean, primordialmente:

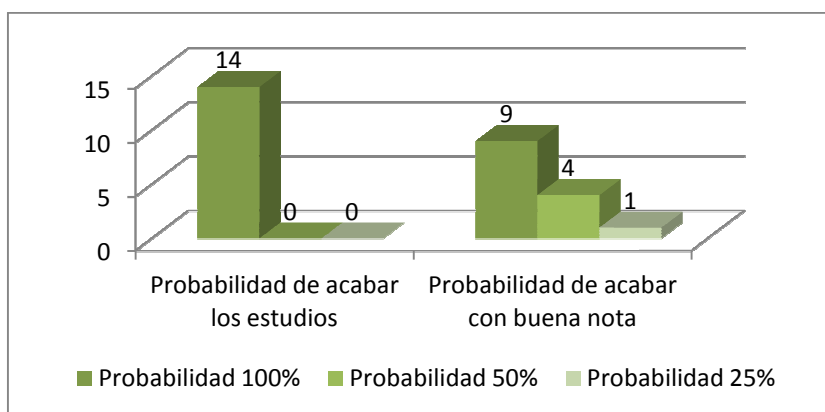
- 1)Convertirse en un profesional.
- 2)Que los padres se sientan orgullosos de ellos.
- 3)No ser unos “fracasados”.

Por otro lado es importante darse cuenta de hasta qué punto existe una interrelación motivacional entre madres e hijos. Las expectativas de las madres influyen en la motivación de los hijos y las conductas de los hijos motivan a su vez a estas madres a implicarse mucho más en su educación. Por lo que se identifica un modelo de interacción familiar. Esta característica interactiva del estudio de la motivación es apuntada por investigadores como Martínez-González (1991, 1996, 1999).

En el Gráfico 4 se observan las altas expectativas educativas de los hijos e hijas y su autoconfianza. Donde todos los entrevistados contaban con acabar sus estudios y muchos de

ellos con buenos resultados. De hecho, en el caso neoyorquino, la mayor parte de los casos logró terminar sus estudios universitarios (Ver Cuadro I).

Gráfico 4. Probabilidad con la que se cree o creía que acabaría los estudios y que se obtendría una buena nota media. Número de respuestas. Entrevistas hijos



Fuente: Elaboración propia

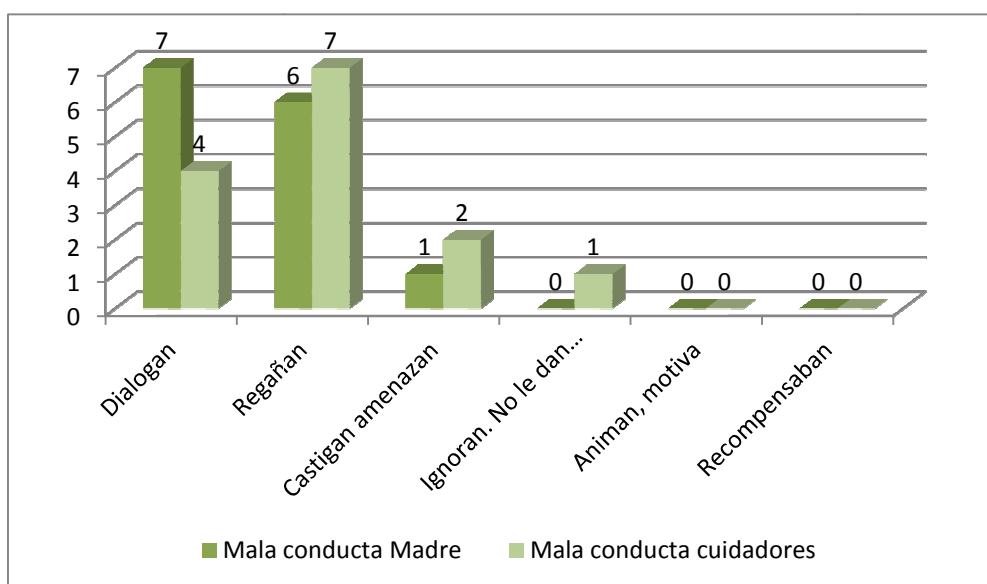
Por otra parte se apreció que en función de los objetivos y metas de movilidad social ascendente, los cuidadores y las madres ejercían presión hacia el logro durante la separación como estrategia de refuerzo. En términos generales se reconoció que durante la separación, la presión hacia el estudio la ejercían sobre todo las madres. Formando esto parte de la función educadora de las madres. Por otro lado, 8 casos reconocieron estar total o bastante de acuerdo ante la afirmación de que la madre les presionara hacia el estudio; mientras que 9 no estuvieron muy o nada de acuerdo. Especialmente entre aquellos con buenos resultados académicos. Esta variabilidad de resultados se explica a partir del análisis cualitativo de las entrevistas. Donde se concluye que:

a) Entre los y las entrevistadas se entiende por “presión” diferentes cosas. Cuando se comprende que presión es coacción, los entrevistados responden no estar de acuerdo en haber sido coaccionados. Lo cual no significa que la presión no exista.

b) Entre los entrevistados con buenos resultados académicos, no se percibe la presión hacia el logro debido a que entienden que los padres no necesitan imponerles sus obligaciones hacia el estudio porque éstos ya las tienen interiorizadas.

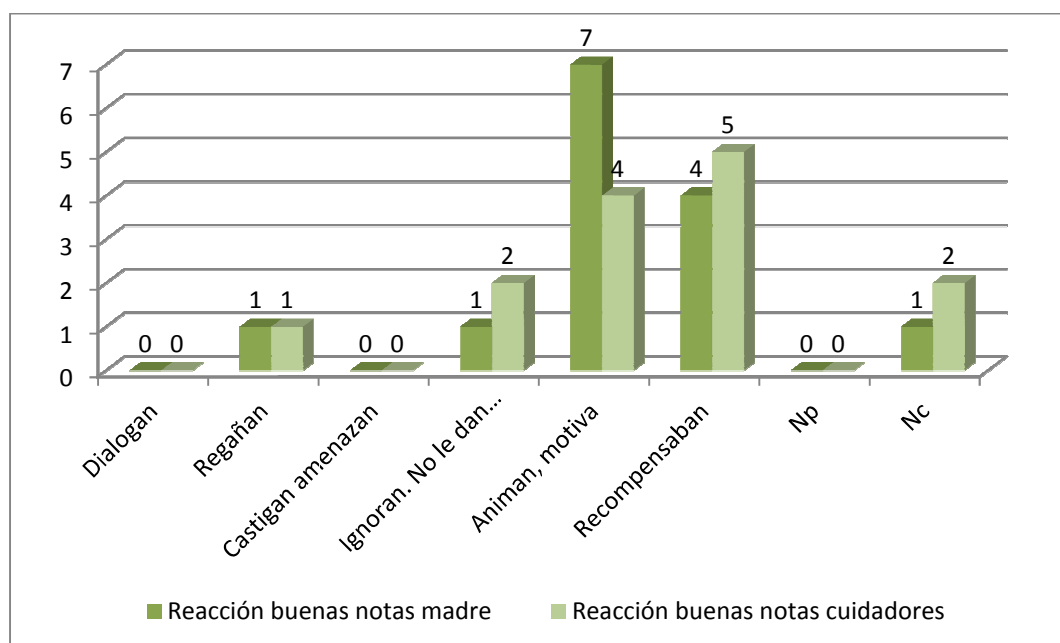
Esta interpretación cobra aún más sentido si analizamos indicadores de refuerzo de conductas. Durante la separación se observa que predominan las conductas de refuerzo y apenas se detectan conductas punitivas.

Gráfico 5. Reacciones ante la mala conducta durante la separación. Número de respuestas.
Entrevistas a hijos



Fuente: Elaboración propia

Gráfico 6. Reacciones ante las buenas notas durante la separación. Número de respuestas.
Entrevistas a hijos.



Fuente: Elaboración propia

A su vez, esto ejerce un efecto positivo en la autovaloración como estudiantes que los jóvenes hacen de sí mismos. Así, siete de los jóvenes entrevistados se autorreconocieron como Buenos estudiantes, tres como Muy buenos estudiantes y solo cuatro como Estudiantes a mejorar. Hecho que coincide con sus rendimientos escolares.

Proporción de modelos de responsabilidades y transmisión de pautas y hábitos.

Las investigaciones demuestran que el tiempo que los progenitores dedican a sus hijos es una de las principales inversiones que pueden realizar para su bienestar presente y en sus oportunidades educativas y vitales futuras. En este sentido, y aunque la emigración de la madre puede representar un debilitamiento del apoyo hacia los hijos, observamos a raíz de los resultados del estudio que pueden desarrollarse estrategias que eviten déficits de atención y en el apoyo parental que a su vez afectan desfavorablemente el desarrollo precoz de las aptitudes y talentos (Azul 1999, Azul y Currie 2004, Cunha et al., 2005) y consecuentemente los rendimientos académicos (Marí-Klose (et al), 2008). El mantenimiento del modelo de socialización familiar, es decir, la transmisión y adquisición de normas y valores en el ámbito familiar, ha resultado un elemento primordial para comprender las estrategias de implicación parental que las madres dominicanas desarrollan desde la distancia.

Las mujeres dominicanas que son madres y deciden emigrar sin sus hijos, eligen en general a otras mujeres de su propio entorno familiar o de amistad para delegar el cuidado de sus pequeños (madre, hermana, cuñada, amiga de la madre, conocidas del entorno). Hecho

En el caso de las familias dominicanas analizadas, se ha comprobado que tras la emigración de la madre la organización familiar se reconstruye a partir de otra mujer: la abuela, la hermana, la cuñada, la amiga. Por lo que quedan cubiertas las necesidades de cuidado de los hijos. Mientras que la madre continua ejerciendo su papel afectivo y educador desde la distancia, en la mayoría de ocasiones también reforzado por la cuidadoras.

Se comprueba que existe una sintonía de valores sobre la educación de los hijos, lo que posibilita que el modelo de socialización familiar apenas se vea distorsionado con la emigración de las madres

La familia es uno de los principales agentes de socialización durante la infancia y por tanto, el principal agente transmisor de normas, valores y modelos de comportamiento. La familia constituye el nexo entre el individuo y la sociedad. A través de ella los niños y las niñas interiorizan los elementos básicos de la cultura, desarrollan las bases de su personalidad y confirman las expectativas de sus padres (Miller et al. 1995). Los hijos están de acuerdo con esto a partir de la obediencia y / o de la interiorización de las normas (Rodríguez 2007).

El grado de control y sensibilidad son variables que permiten conocer los modelos de socialización familiar. Siguiendo las tipologías realizadas desde el ámbito de la sociología sobre los modelos de socialización familiar que relacionan la variable afectiva con la variable control

de la conducta (Kellerhals y Montadon 1991, Musitu y García 2001, Martín et al. 2000, Miller 1995), se reconocen cuatro modelos:

- a) Modelo permisivo (Alto apoyo afectivo, Bajo control social).
- b) Modelo proteccionista o contractual (Alto control social, Alto apoyo afectivo)
- c) Modelo anómico (Bajo control social, Bajo apoyo afectivo)
- d) Modelo autoritario (Alto Control social, Bajo apoyo afectivo).

Según los expertos, en términos generales las familias dominicanas tienen unos roles de autoridad muy posicionados. Lo que se refleja en la transmisión del valor del respeto hacia los adultos, de la necesidad de que escuchen a sus mayores y a sus padres, de portarse bien en definitiva (Calzada et al. 2010; Abreu 2010). Como ya se indicó, son las mujeres de la familia, las madres, las que tienen el papel primordial en el proceso de socialización familiar. Autoras como Mar García (2006) insisten en que el modelo familiar predominante en amplios sectores de las clases populares urbanas y en el medio rural dominicano refleja más la herencia afro-caribeña que la hispana, caracterizándose ésta por la matrifocalidad, la informalidad y la inestabilidad de las relaciones conyugales, así como una amplia aceptación social de la poligamia.

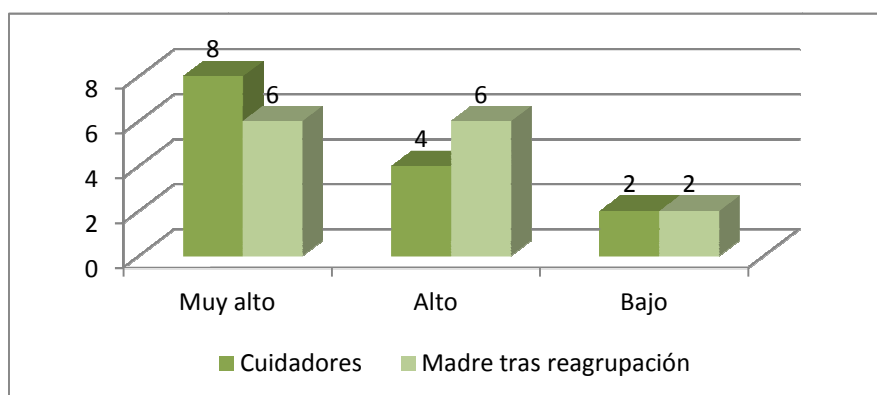
En los casos concretos de las familias dominicanas entrevistadas, se observó que incluso durante el tiempo de separación, predominaba un alto grado de control y norma ejercido, efectivamente, en su mayoría por las mujeres de las familias. Las principales normas establecidas y controladas por las madres en la distancia tenían que ver con horarios y reglas sobre pelear, mentir y las tareas domésticas.

A su vez, la estimación que hacen los hijos sobre el grado de norma y control y afectividad recibida por los cuidadores y las madres nos da cuenta de los modelos e intensidad de la socialización durante la separación.

El trabajo de campo realizado nos indica que entre los cuidadores predominaban los modelos de socialización contractuales (6 casos) y los permisivos (5 casos), seguidos del autoritario (3 casos). Por lo que en nueve de los doce casos se ejerció control sobre la norma. Algunas de las madres entrevistadas reconocieron que a veces, la gran responsabilidad a la que se enfrentaban los cuidadores les llevaban a extremar el control y exigencia con los niños y niñas que habían quedado a su cargo. Contrastando el indicador que da cuenta del grado de control que las familias ejercen sobre los hijos y lo referente al control sobre dónde está, qué hace y quiénes son

sus amigos, se comprueba que si bien en ambos casos el control es elevado, aparecen ligeramente más casos de alto control cuando los niños viven con sus cuidadores.

Gráfico 7. Control sobre lugar, tiempo y amistades de los menores durante la separación⁴. Número de casos



Fuente: Elaboración propia

En la mayoría de las familias estudiadas, durante la ausencia de la madre los modelos de socialización familiar eran proporcionados por los cuidadores y controlados por éstas desde la distancia. Si bien se identificaron diferentes modelos en el ejercicio del control y la transmisión de normas y valores:

Modelo 1. Monitorización: La madre es la que marca la pauta desde la distancia dirigiendo el proceso de socialización familiar.

Modelo 2. Supervisión: La madre supervisa las pautas y normas dadas a los cuidadores.

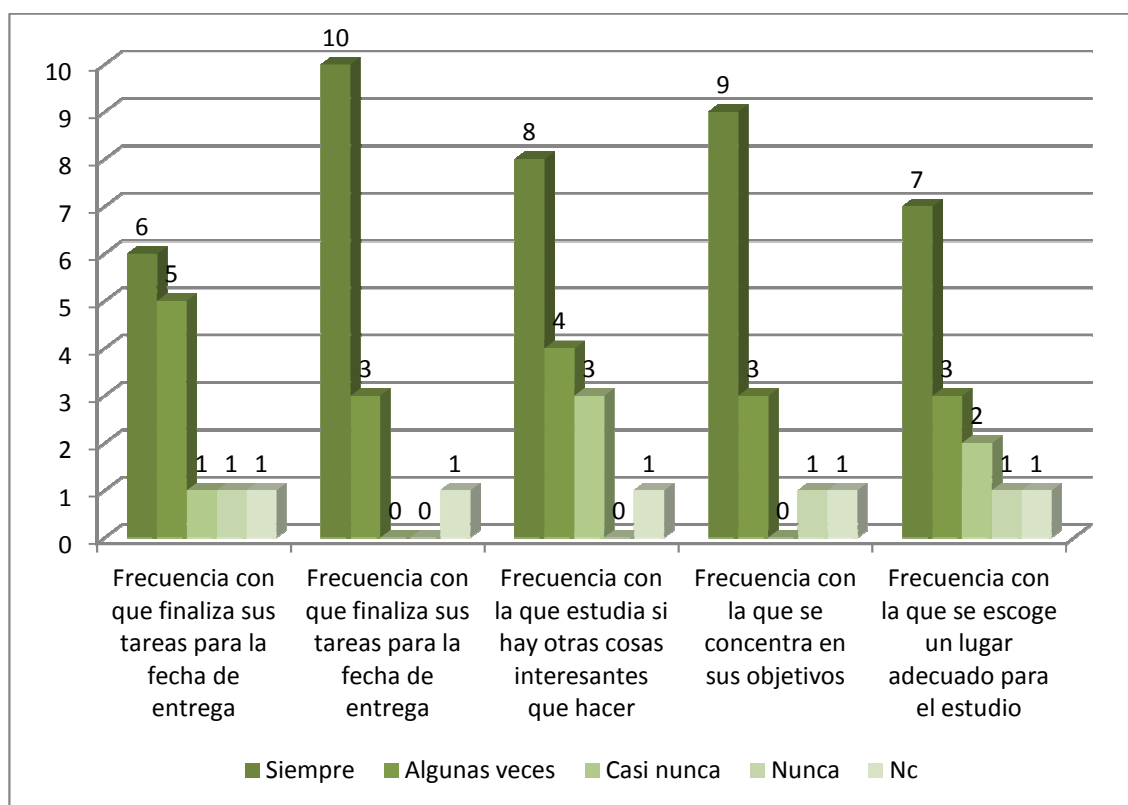
Modelo 3. Delegación: La madre delega la imposición y control de la norma en los cuidadores en darse una continuidad en el modelo de socialización.

Modelo 4. Distinción. Se produce una división de actividades o temas entre cuidadores y madres sobre los que ejercer control.

Estas estrategias de socialización pasaban por un seguimiento cotidiano de la vida de los niños y niñas a través de la comunicación frecuente por teléfono, pero también gracias a la interiorización previa en los pequeños de la autoridad materna y de la pautas de comportamiento. La preservación de los modelos de socialización familiar tras la reagrupación reforzaron la autorregulación del estudio.

⁴ Los valores se calcularon sumando la puntuación dada a las respuestas: a) ¿Qué porcentaje del tiempo sabían dónde te encontrabas cuando no estabas bajo su supervisión directa?; b) ¿Qué porcentaje de tiempo sabían exactamente lo que estabas haciendo cuando no estabas al alcance de su vista?; c) ¿Qué porcentaje de las amistades que tenías conocía bien? Siempre, casi siempre/todas casi todas=4; Alrededor del 75%=3; Alrededor del 50%=2; Alrededor del 25%=1; Nunca casi nunca/ninguna casi ninguna=0

Gráfico 8 . Indicadores de autorregulación del estudio. Número de respuestas. Entrevista a hijos



Fuente: Elaboración propia

Los estudios demuestran que niveles elevados de control y exigencia, así como de sensibilidad se asocian a niveles de alta responsabilidad social y por consiguiente a altos niveles de autorregulación, tanto en niños como en niñas (Miller (et al), 1995). Siendo éste un elemento de alta correlación con el rendimiento académico

CONCLUSIONES

Se ha comprobado a partir del estudio de caso de estas catorce familias dominicanas que la distancia física producida por la emigración de la madre no tiene por qué verse traducida en una ausencia de implicación parental. El enfoque transnacional nos permite aproximarnos a esta realidad. Por transnacionalismo entendemos "el proceso por el cual (los y las) migrantes forman y mantienen relaciones sociales diversas que conectan sus sociedades de origen y domicilio. Llamamos estos procesos transnacionales para enfatizar que hoy en día muchos migrantes construyen campos sociales que cruzan fronteras geográficas, culturales y políticas "(Basch et al. 1994). Como también construyen campos familiares. Los contactos sociales pueden cumplir

varias funciones: participación política, flujos de representación, organización y ciudadanía, formación de identidades, residencia y viajes, flujos de dinero y bienes, operaciones empresariales, flujos de información, remesas sociales de formas culturales de comportamiento" (Riaño y Richter 2008). Los contactos familiares entre madres e hijos dan lugar al intercambio de afectos y también al de normas y por tanto a modelos de socialización familiar, generándose un espacio social familiar transnacional. La globalización y desarrollo recientes de la economía mundial y las sociedades de los países capitalistas desarrollados nos han hecho testigos de situaciones como la "maternidad transnacional" (Solé, C. y Parella. 2005; Pedone y Gil Araujo 2008, Pedone 2006) o las "familias transnacionales" que no hubieran sido posible si no fuera por el reciente desarrollo digital y vía satélite en las telecomunicaciones y las facilidades de acceso a estas nuevas tecnologías.

Como señala Daniel Paiewonski -y hemos podido comprobar- las madres que emigran no abandonan su cometido de educadoras, sino que lo hacen en un espacio transnacional.

En los casos de las familias dominicanas estudiadas se ha verificado el predominio de modelos de socialización familiar contractuales o directivistas que lograron mantenerse durante la separación. En términos generales se trataban modelos proporcionado por los cuidadores y monotorizados por las madres desde la distancia. Estas formas de socialización son beneficiosas para los y las hijas gracias a que fomentan la autoestima de los pequeños, favorecen la autorregulación y disminuyen el estrés y la angustia de la separación. La autoestima y la autorregulación están ampliamente vinculadas con la motivación por el estudio al aumentar la creencia sobre sus capacidades y al interiorizar pautas, conductas y estrategias de aprendizaje

En esta investigación se ha verificado que las madres inmigrantes dominicanas consultadas -la mayoría de ellas con bajos niveles de estudios y bajos ingresos familiares- consiguen implicarse en la distancia en la educación de sus hijos e hijas a través de acciones y actitudes que afectan positivamente a la autoestima de sus pequeños, lo que a su vez afecta a la motivación y al rendimiento escolar. En concreto en el refuerzo de conductas positivas, en la trasmisión de expectativas de éxito, en el apoyo emocional, en cuidar la autoestima de sus hijos e hijas y en velar por el cumplimiento de una norma que no se cuestiona: cumplir con el deber y la obligación de estudiar.

No obstante si bien las madres dominicanas hacen una excelente labor en relación a la autoestima de sus hijos y la motivación hacia el estudio, ésta última está orientada a la consecución de unas metas de rendimiento, a saber, obtener un título universitario.

Se sabe que las metas orientadas hacia el aprendizaje a través del estímulo por aprender, están más presente entre los padres con altos capitales culturales, tanto objetivados como institucionalizados. De este modo se entiende que la presión hacia el logro de las madres entrevistadas, la mayoría con estudios primarios y secundarios, se base en la consecución de metas sociales orientadas a movilidad social. De hecho, el proyecto migratorio no tiene otra finalidad que esa. Para conseguir la meta se insiste en dos cuestiones: estudio y esfuerzo. Por lo que se entiende que no hay más obstáculos educativos que los que se impone uno mismo. Ignorando la existencia de otros factores que inciden en el rendimiento escolar. Así, se asume que el éxito o fracaso educativo y social –y por tanto del proyecto migratorio- dependerá únicamente del esfuerzo realizado por los propios hijos. En otras palabras, la atribución del éxito o fracaso educativo atribuye al esfuerzo de los niños y niñas. Considerando las altas expectativas que al respecto tienen las madres, y cómo los hijos se ven impelidos a cumplirlas, así como la motivación que reciben, éstos acaban por autoatribuirse el éxito o fracaso escolar. De este modo, madres e hijos minimizan otros obstáculos que inciden en la experiencia escolar. Uno de ellos es el relacionado con los itinerarios curriculares y las pruebas estatales en el caso neoyorquino. La complejidad del sistema educativo americano hace difícil conocer su procedimiento para aquellos que no han tenido una experiencia directa con el sistema. Lo que puede resultar determinante en la configuración de los itinerarios escolares, el acceso a la universidad y el tipo de profesión que se desempeñará en un futuro.

En síntesis, se confirma la existencia de unos factores sociales que influyen en las estrategias motivacionales que las familias migrantes desarrollan hacia sus hijos. Estos son el proyecto migratorio relacionado con las expectativas de movilidad social y los capitales culturales de las madres. Las metas de rendimiento se centran en objetivos como “estudiar” y “esforzarse” para poder acceder a la universidad. Siendo el acceso a los estudios superiores la clave para la mejora de las condiciones sociales de los descendientes.

Podemos concluir que entre las familias analizadas prevalecen las conductas de implicación parental de modelado y de estimulación y motivación. Estas conductas a su vez se relacionan con la fijación de unas metas educativas orientadas a la valoración social y al rendimiento, generando así entre los jóvenes una motivación por el estudio basada en la autovaloración y la valoración social, en particular la valoración de sus padres.

Con todo, entre los y las jóvenes estudiados parecería que esta forma de motivación ha funcionado. No obstante nos planteamos si la motivación orientada al rendimiento puede perder su efecto positivo en las segundas y terceras generaciones de dominicanos y dominicanas. Creemos que es probable que una vez la familia se ha acomodado a la sociedad receptora y se

ha amortizado emocionalmente parte del esfuerzo que representó la emigración la meta de corresponder el esfuerzo realizado por los padres pierda fuerza. Otros estudios sobre rendimiento escolar e hijos de inmigrantes latinoamericanos (Padilla 2001) revelan que cuánto más asentados generacionalmente está el colectivo en los EE.UU –lo que minimizaría obstáculos como la lengua- más desciende el rendimiento educativo.

Por otra parte, contrastando los casos de los y las jóvenes entrevistadas en Nueva York y Barcelona se verifica que los objetivos de mejora se perciben de diferente forma en uno y otro contexto socioeconómico. Mientras que en el contexto americano se asume que hay una correlación directa entre titulación universitaria y mejora de las condiciones sociales respecto a los padres, en el contexto español se ha entendido que el título universitario no era necesario para lograr acceder a un puesto de trabajo que permitiera mejorar la situación respecto a los progenitores. Por ello consideramos que las características de la estructura de empleo de las sociedades receptora influyen a su vez en las metas educativas y sociales, esencialmente entre la clase trabajadora, que acostumbra reconocer en la escuela un valor más instrumental que expresivo. Esta constatación nos ha parecido relevante especialmente si razonamos que el acceso a la universidad en España es mucho más igualitario que en el caso americano gracias a la comprensividad curricular en primaria y secundaria, –a diferencia del modelo americano ampliamente diversificado- , a que el acceso a la universidad pública es posible tras la superación de un único examen estatal de selectividad (que tiene cerca de un 90% de aprobados) y que las tasas universitarias son muy bajas. Por lo que valdría la pena indagar mucho más en los efectos de ambos contextos en las metas y motivaciones de los hijos e hijas de familias dominicanas inmigrantes.

Referencias bibliográficas

Abreu, E (2010) *Migraciones de madres dominicanas hacia España: su impacto en hijos y adolescentes*. Barcelona: Tirant lo Blanc

Alfaro, Edna C.; Umaña-Taylor, Adriana J; Bámaca, Mayra Y. (2006) <<The Influence of Academic Support on Latino Adolescents' Academic Motivation >> *Family Relations*, vol. 55, Num,3, pp.279-291.

Anyon, J (1981) "Social class and school knowledge". *Curriculum Inquiry*. 32(1), pp.3-42

Aparicio, R; Tornos, A (2006) *Hijos de inmigrantes que se hacen adultos: marroquíes, dominicanos, peruanos*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

Barlet, L; García, O (2011) *Additive Schooling in Subtractive Times. Bilingual Education and Dominican Immigrant Youth in the Heights*. New York: Vanderbilt University Press

- Bernstein, B (1985) "Clases sociales, lenguaje y socialización". *Revista Colombiana de Educación*. Vol.15, pp.45-71
- Bourdieu, P; Passeron (1977) *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Laia
- Bronfenbrenner, U (1989) <<Ecological systems theory>> *Annals of Child Development*, Num.75, pp.593-617
- Calzada, E; Fernández, Y, Cortés, D.E.(2010) "Incorporating the cultural value of respeto into a framework of Latino parenting. " *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, Vol 16(1), pp, 77-86.
- Carabaña, J. (1993) Sistemas de enseñanza y clases sociales. En M.A. García de León, G. de la Fuente, F. Ortega (eds.) *Sociología de la educación*, Barcelona: Barcanova
- González Cabanach, R (et al) (1996) "Una aproximación teórica al concepto de metas académicas y su relación con la motivación escolar" *Psicothema*, vol.8, Núm.1, pp.45-61.
- González-Pienda. J.A., Núñez, J.C., González-Pumariega, S. y García, M.(1997): "Autoconcepto, autoestima y aprendizaje escolar." *Psicothema*, Vol.9, Núm. 2, pp. 271-289.
- González-Pineda, J.A. Núñez, J.C; Álvarez, L (et al) (2002) "Inducción parental a la autorregulación, autoconcepto, y rendimiento académica". *Psicothema*, Vol. 14, Num. 4, pp. 853-860
- González- Pineda, J.A (et al) (2003) "Adaptabilidad y cohesión familiar, implicación parental en conductas autorregulatorias, autoconcepto del estudiante y rendimiento académico" *Psicothema* , Vol. 15, Num. 3, pp. 471-477
- Good, T.L. & Brophy, J.E.(1991): *Looking in classrooms*, Harper Collins, New York.
- Hernandez, Ramona; Rivera/Batiz, Francisco L. (2003) *Dominicans in the United States: a socioeconomic profile, 2000*. New York: Dominican Research Monographs. The CUNY Dominican Studies Institute
- Hernández, R; Stevens-Acevedo, A (2004) *Against all odds: Dominican Students in Higher Education in New York*. New York: The CUNY Dominican Studies Intitute. Fundación Global Democracia y Desarrollo.
- Husén, T; Tuijnman, A; Halls, W.D (1992) The Educational of Linguistic, Cultural, and Immigrant Minorities in Europe. En: *Schooling in Modern European Society*. Oxford, New York, Tokyo: Pergamon Press. Cap.7 , pp.185-219.
- Martínez González, R.A. (1995) "Instrumentos para la recogida de información para analizar la implicación de la familia en la educación formal" *Revista de orientación educativa y vocacional*, vol. 6, Num.9. pp 25-40
- Martínez-Pons, M. (1996). "Test of a model of parental inducement os academic self-regulation". *The Journal of Experimental Education*, Num. 64, pp.213-227.
- OCDE/UNESCO (2003) *Literacy Skills for the World of Tomorrow-Further results from PISA 2000*.
- Padilla, A; González, R (2001) "Academic Performance of Immigrant and U.S.-Born Mexican Heritage Students: Effects of Schooling in Mexico and Bilingual/English Language Instructions". *American Educational Research Journal*, Núm. 3, Vol.38.
- Patrikakou, E.N. (1996)."Investigating the academic achievement of adolescents with learning disabilities: A structural modeling approach". *Journal of Educational Psychology*, Num.88, pp.435-450.

- Paulson, S.E. (1994). "Parenting style and parental involvement: Relations with adolescent achievement". *Mid- Western Educational Researcher*, Num.7, pp.6-11.
- Pintrich, P. R., Smith, D. A., García, T. & McKeachie, W. J. (1991). *A manual for the use of motivated strategies for learning questionnaire (MSLQ)*. Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.
- Pintrich, P. R. & Schunk, D. H. (2006). *Motivación en contextos educativos*. Madrid:Prentice Hall.
- Portes, Alejandro; MC Leod, Samuel (1999) "Educating the Second Generation: Determinants of Academic Achievement among Children of Immigrants in the United States" *Journal of Ethnic and Migration Studies*, Num. 3.
- Portes, A; Rumbatu, R.G (2001) *Ethnicities: Children of Immigrants in America*, Nueva York: Russell Sage Foundation.
- Ramírez, F (2003) "Dismay and Disappointment: Parental Involvement of Latino Immigrant Parents." *The Urban Review*, Volume 35,Num.2, pp 93-110
- Rist, Ray (1970): "Social class and teacher expectations: The self-fulfilling prophecy in ghetto education", *Harvard Educational Review*, vol. 40, pp. 441-51
- Robles Pacho, Z. (2009) *Intervención sobre problemas de conducta de inicio temprano: evaluación de un programa de entrenamiento para padres*. Tesis Doctoral. Departamento de Psicología. Universidad de Santiago de Compostela.
- Rodríguez, A (2007) "2 Principales modelos de socialización familiar." *Foro de educación*, Núm. 9, pp. 91-97
- Rosenthal, R.; Jacobson, L.(1980)*Pygmalion en la escuela*, Madrid: Marova
- Safa, Helen (1998) *The Myth of the Breadwinner : Women and Industrialization in the Caribbean*. Colorado: Westview.
- Suárez-Orozco, C; Suárez-Orozco, M (2003) *La infancia de la inmigración* . Madrid: Ediciones Morata
- Suárez-Orozco, C; Suárez-Orozco, M (1995) *Transformations: Immigration, family life, and achievement motivation among Latino adolescents*. Stanford CA: Standford Univesity Press.
- Vinuesa Angulo, J.M. (2002) "La cultura del esfuerzo". *Revista de Educación*, núm. 329, pp. 207-217.
- Zimmerman, B.J., Bandura, A. y Martínez-Pons, M. (1992). "Self-motivation for academic attainment: The role of self-efficacy beliefs and personal goal setting." *American Educational Research Journal*, 29, 663-676.